

ĐỔI MỚI ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM SINH HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI 2

Nguyễn Văn Đính, Nguyễn Thị Việt Nga*

Tóm tắt: Luật Giáo dục đại học 2018 đã khẳng định: “Đào tạo trình độ đại học để SV có kiến thức chuyên môn toàn diện, nắm vững nguyên lí khoa học tự nhiên - xã hội, có kĩ năng thực hành cơ bản, có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc ngành được đào tạo”. Đối với sinh viên (SV) ngành sư phạm, đặc biệt là sư phạm Sinh học thì việc này càng đúng đắn và là yêu cầu cấp thiết. Bài báo của chúng tôi đề cập tới thực trạng về kiểm tra, đánh giá kết quả học tập (KQHT) của SV ở trường Đại học Sư phạm (ĐHSP) Hà Nội 2 trong những năm gần đây. Chúng tôi phân tích và đánh giá để thấy được các điểm hạn chế của việc kiểm tra, đánh giá này trong xu thế đổi mới. Từ đó, đề xuất các biện pháp nhằm hướng tới việc đánh giá KQHT của SV theo hướng tiếp cận năng lực.

Từ khóa: Đánh giá, kiểm tra, kết quả học tập, phát triển năng lực.

1. MỞ ĐẦU

Đổi mới phương pháp dạy học cần gắn liền với đổi mới về kiểm tra, đánh giá KQHT của người học. Đánh giá KQHT là quá trình thu thập thông tin, phân tích và xử lý thông tin, giải thích thực trạng việc đạt mục tiêu giáo dục, tìm hiểu nguyên nhân, ra những quyết định sư phạm giúp HS học tập ngày càng tiến bộ.

Theo quan điểm phát triển năng lực, việc đánh giá kết quả học tập không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức đã học làm trung tâm của việc đánh giá. Đánh giá kết quả học tập theo năng lực cần chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng khác nhau.

Nghị quyết số 29 - NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước đã chỉ ra “phương pháp kiểm tra, thi và đánh giá” trong giáo dục nói chung còn “nhiều bất cập”. Nguyên nhân của các “bất cập” có nhiều, trong đó có nguyên nhân liên quan đến chuẩn đầu ra và kĩ thuật đánh giá KQHT của người học. Để kiểm tra, đánh giá KQHT của SV hướng tới mục tiêu phát triển năng lực thì cần tìm hiểu những nguyên nhân “bất cập” này, trên cơ sở đó đề xuất biện pháp đổi mới phù hợp.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu đã sử dụng các phương pháp sau:

- Phân tích lý thuyết về đối tượng và vấn đề nghiên cứu dựa trên nghiên cứu các tài liệu chính thức, các công trình sư phạm và phương pháp của các tác giả trong và ngoài

nước; So sánh và phân tích đối chiếu, tổng hợp, hệ thống hóa, phân loại tài liệu về vấn đề nghiên cứu;

- Phương pháp điều tra: Chúng tôi tiến hành điều tra chương trình đào tạo của sinh viên Khoa Sinh- KTNN, Trường ĐHSP Hà Nội 2 từ năm 2015 đến nay. Phân tích, thống kê số liệu bằng phần mềm M.Excel.

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

3.1. Chuẩn đầu ra của sinh viên tốt nghiệp đại học ngành sư phạm Sinh học

Chuẩn đầu ra chương trình đào tạo (CTĐT) của mỗi ngành đào tạo trong các trường đại học là tuyên bố, cam kết của cơ sở đào tạo về phẩm chất, năng lực người học có được sau khi hoàn thành một CTĐT ở một trình độ đào tạo nhất định.

Trường ĐHSP Hà Nội 2 đã công bố chuẩn đầu ra cho sinh viên tốt nghiệp cử nhân Sư phạm gồm: kiến thức; kỹ năng và thái độ.

* Kiến thức: Yêu cầu về kiến thức gồm khối “Kiến thức chung” (về chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt Nam và Pháp luật Việt Nam, các kiến thức cơ bản về quốc phòng an ninh và giáo dục thể chất); khối “Kiến thức liên ngành”; khối “Kiến thức chuyên ngành”; khối “Kiến thức nghiệp vụ sư phạm” (tâm lí học, giáo dục học, lý luận và phương pháp dạy học) và khối “Kiến thức bổ trợ” (tin học cơ bản; có trình độ ngoại ngữ Bậc 3 theo Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam).

* Kỹ năng: Yêu cầu về kỹ năng gồm: Phân tích và đánh giá được đặc điểm tâm lí của học sinh và môi trường giáo dục để giải quyết được các tình huống sư phạm một cách hợp lí; thực hiện được các công việc của công tác chủ nhiệm; xây dựng và thực hiện được kế hoạch dạy học môn học và liên môn ở trường phổ thông; xây dựng môi trường học tập thân thiện, tích cực và quản lí được hồ sơ dạy học; thiết kế và tổ chức được các hoạt động nghiên cứu khoa học v.v.

* Thái độ: Chấp hành tốt đường lối, chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước; thực hiện tốt nội quy, quy định của nơi ở và nơi công tác; có lối sống lành mạnh, quan hệ tốt với đồng nghiệp và người xung quanh; có khả năng làm việc độc lập, làm việc nhóm, tự học; thích ứng được với yêu cầu nghề nghiệp và có đạo đức nghề nghiệp, yêu nghề v.v.

3.2. Thực trạng kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên ở trường ĐHSP Hà Nội 2

Hiện nay, hầu hết các trường đại học tổ chức đào tạo theo học chế tín chỉ. SV tự đăng kí học và nhà trường thực hiện giảng dạy theo học kì. Một năm học gồm 2 học kì chính và 1 học kì phụ vào dịp hè (từ tháng 6 đến tháng 8). Để đánh giá KQHT của SV ở mỗi học học phần, nhiều trường quy định gồm 3 loại điểm (điểm kiểm tra thường xuyên trong quá trình học tập; điểm kiểm tra giữa kì và điểm thi hết môn). Tùy vào trường mà trọng số điểm của 3 loại điểm có khác nhau.

Tại trường ĐHSP Hà Nội 2 quy định điểm kiểm tra quá trình học tập gồm điểm chuyên cần (kí hiệu a1), với trọng số 0,1; điểm kiểm tra giữa kì (kí hiệu a2), với trọng số

0,2 và điểm kiểm tra kết thúc học phần hay đánh giá tổng kết (kí hiệu a_3), với trọng số 0,7. Điểm của học phần kí hiệu a và được tính theo công thức (1):

$$a = 0,1 \times a_1 + 0,2 \times a_2 + 0,7 \times a_3 \quad (1)$$

Cách đánh giá KQHT của SV như công thức (1) nêu ở trên, về hình thức thì có cả đánh giá quá trình (điểm a_1 và a_2) và đánh giá tổng kết (điểm a_3). Tuy nhiên, theo ý kiến của nhiều sinh viên và giảng viên giảng dạy, thực chất cách đánh giá như hiện nay vẫn là “Đánh giá dựa trên kiến thức”, chưa phải “Đánh giá năng lực người học”. Để khẳng định ý kiến này, trong phạm vi bài viết, chúng tôi tập trung phân tích yếu tố chủ yếu: (1) Kỹ thuật triển khai, nội dung đánh giá quá trình (điểm a_1 và a_2); (2) Nội dung đánh giá tổng kết vào cuối kì (điểm a_3).

(1) Kỹ thuật triển khai, nội dung đánh giá quá trình: Điểm chuyên cần a_1 hiện nay chủ yếu dựa vào kết quả điểm danh các buổi SV có đến lớp hay không đến lớp, rất ít GV chấm điểm a_1 dựa vào kết quả SV tham gia vào các hoạt động học tập; điểm kiểm tra (a_2) là do GV dạy trực tiếp ra đề hoặc giao bài tập về nhà cho SV, sau đó GV chấm điểm độc lập và cho điểm, như vậy điểm đánh giá quá trình hoàn toàn phụ thuộc vào GV, không hoặc ít có sự tham đánh giá của SV và các GV khác. Bên cạnh đó, kỹ thuật của GV trong việc giao nhiệm vụ đánh giá năng lực còn nhiều hạn chế

(2) Nội dung đánh giá tổng kết: Bài kiểm tra, đánh giá tổng kết cuối kì đối với SV trường ĐHSPT Hà Nội 2 có một số ưu điểm: (i) Đề thi được tổ hợp ngẫu nhiên từ “ngân hàng đề thi” của học phần, “ngân hàng đề thi” được các GV xây dựng và nghiệm thu theo đúng quy định của Trường; (ii) Bài thi được chấm đúng quy chế đảm bảo công bằng, khách quan, chính xác. Tuy nhiên, kết quả bài thi tính điểm a_3 cuối kì không phụ thuộc vào cách thi, hình thức thi và người chấm mà phụ thuộc rất lớn vào chất lượng đề thi. Hiện nay, đa số các đề thi trong “ngân hàng đề thi” các môn chủ yếu là các câu hỏi, bài tập (CH/BT) đánh giá SV “học được những gì” (mức biết và mức hiểu), rất ít CH/BT ở mức vận dụng kiến thức và kỹ năng đã học vào thực tiễn hoặc có tình huống. Để có minh chứng cho những nhận định về các câu hỏi, bài tập trong các “ngân hàng đề thi” chúng tôi lấy một số ví dụ để phân tích.

Ví dụ 1: Tổng hợp một số học phần trong CTĐT cử nhân Sư phạm Sinh học. Kết quả tổng hợp được thể hiện ở bảng 1.

Bảng 1. Tỷ lệ các cấp độ tư duy của câu hỏi trong một số ngân hàng đề thi của CTĐT ngành Cử nhân Sư phạm Sinh học - Trường ĐHSPT Hà Nội 2

Môn học	Số tín chỉ	Tổng số CH/BT	Mức biết		Mức hiểu		Mức vận dụng	
			Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Di truyền học	3	78	53	68	14	17,9	11	14,1
Tiến hóa	2	48	28	58,3	15	31,2	5	10,5
Sinh lí học trẻ em	2	28	16	57,1	10	35,7	2	7,2
Phân loại thực vật	2	20	10	50	6	30	4	20
Động vật học	3	28	17	60,7	10	35,7	1	3,6
Sinh lí học thực vật	3	60	18	30,0	25	41,6	17	28,4

Ví dụ 2. Cấu trúc đề thi THPT Quốc gia môn Sinh học được thể hiện ở bảng 2.

Bảng 2. Cấu trúc đề thi THPT Quốc gia 2019 môn Sinh học

Lớp - Phần - Chương - Nội dung	Mức độ khó câu hỏi (tỉ lệ %)			
	Nhận biết	Hiểu	Vận dụng	Vận dụng cao
L12 - P5 - C1: Cơ chế di truyền và biến dị	7,5	5,0	5,0	5,0
L12 - P5 - C2: Tính quy luật của hiện tượng di truyền	12,5	2,5	5,0	10,0
L12 - P5 - C3: Di truyền học quần thể	2,5	0	0	2,5
L12 - P5 - C4: Ứng dụng di truyền học vào chọn giống	2,5	0	0	0
L12 - P5 - C5: Di truyền học người	0	0	0	2,5
L12 - P6: Tiến hóa	5,0	2,5	2,5	0
L12 - P7: Sinh thái học	5,0	5,0	7,5	0
L11 - P4 - C1: Chuyển hóa vật chất và năng lượng	5,0	5,0	0	0
Tổng	16	8	8	8

Phân tích số liệu bảng 1 cho thấy: Tỉ lệ số CH/BT ở mức vận dụng chỉ chiếm từ 3,6% đến 28,4%, trung bình **khoảng 14%**. Đối với ngân hàng đề thi dành cho cử nhân sư phạm Sinh học, số liệu này được đánh giá là tương đối thấp. Điều này tương ứng với việc sẽ tạo ra các đề thi kết thúc học phần ở mức độ dễ, khó phân loại được SV.

Phân tích cấu trúc đề thi THPT Quốc gia 2019 môn Sinh học (bảng 2) thì các CH/BT mức vận dụng kiến thức chiếm **khoảng 40%**. Với tỷ lệ như vậy, đảm bảo được tính vừa sức với HS phổ thông, lại đảm bảo được sự phân hóa HS ở các phổ điểm khác nhau. Như vậy, tỷ lệ CH/BT vận dụng trong các “ngân hàng đề thi” các môn kiểm tra, đánh giá SV trong CTĐT Cử nhân Sư phạm Sinh học còn ở mức thấp so với cấu trúc một đề thi THPT Quốc gia. Điều này liên quan trực tiếp tới các khâu sau:

Khâu xây dựng ma trận CH/BT: Với đề thi THPT Quốc gia được xây dựng cụ thể, đảm bảo kiểm tra kiến thức rộng và cân đối, còn khi xây dựng “ngân hàng đề thi” các môn, đa số GV (GV) chưa dựa vào chuẩn đầu ra và mục tiêu môn học hay CTĐT để xây dựng ma trận CH/BT hoặc có xây dựng nhưng vẫn mang tính hình thức hoặc cảm tính, chưa có sự thống nhất trong Bộ môn.

Khâu xây dựng “ngân hàng đề thi”: Trưởng bộ môn hoặc Ban chủ nhiệm khoa phân công 1 GV trong tổ bộ môn xây dựng “ngân hàng đề thi”, sau đó 2 GV khác cùng hoặc gần chuyên môn trong đơn vị phản biện độc lập. Sau khi có được sự thống nhất của người viết, người phản biện, người quản lý chuyên môn, “ngân hàng đề thi” được gửi cho Trung tâm Khảo thí và Đảm bảo chất lượng giáo dục để sử dụng. “Ngân hàng đề thi” các môn được điều chỉnh, sửa đổi, bổ sung hằng năm cho phù hợp. Như vậy, về quy trình xây dựng “ngân hàng đề thi” của trường ĐHSP Hà Nội 2 đã được các Khoa thực hiện đúng nguyên tắc. Tuy nhiên, chất lượng phản biện “ngân hàng đề thi” ngoài phụ thuộc vào trình độ, trách nhiệm của GV phản biện thì còn phụ thuộc vào cách thức và quy trình quản lý của các Khoa. Việc xây dựng, phản biện chưa đa phần chưa đầy đủ theo các tiêu chí: (i) CH/BT đưa ra có đáp ứng yêu cầu cần đạt của học phần không, CH/BT kiểm tra, đánh giá ở mức độ nào? Nếu chưa đáp ứng yêu cầu cần đạt thì tại sao? (ii) CH/BT đưa ra đã chuẩn về cấu trúc và nội dung định kiểm tra chưa? Giữa CH/BT và hướng dẫn chấm hay đáp án đã thống nhất chưa?

Nếu chưa thì giải thích tại sao? (iii) Ma trận xây dựng “ngân hàng đề thi” đã phù hợp chưa (số CH/BT, tỉ lệ các mức độ CH/BT, mức độ bao quát toàn bộ chương trình môn học, xác định rõ kiến thức trọng tâm)? Nếu chưa phù hợp thì giải thích tại sao? Cách điều chỉnh, sửa chữa như thế nào? Đây thực sự là những “bất cập” cần khắc phục.

3.3. Một số biện pháp khắc phục

Từ phân tích thực trạng và những hạn chế kiểm tra, đánh giá KQHT của SV như đã trình bày ở mục 2, chúng tôi đề xuất một số biện pháp khắc phục những hạn chế kiểm tra, đánh giá KQHT của SV như hiện nay.

3.3.1. Xác định căn cứ đánh giá KQHT hướng vào mục tiêu phát triển năng lực của SV

Căn cứ đánh giá KQHT của SV hướng vào mục tiêu phát triển NL người học cần dựa vào chuẩn đầu ra của cả CTĐT; chuẩn đầu ra của mỗi môn học ở phổ thông; đối với các CTĐT Cử nhân Sư phạm cần dựa vào chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông, theo Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT [3].

Phân biệt được các tiêu chí cơ bản giữa đánh giá dựa trên kiến thức, kỹ năng với đánh giá dựa trên tiếp cận năng lực người học.

3.3.2. Đổi mới kỹ thuật triển khai và nội dung đánh giá quá trình (điểm a1, a2)

Đánh giá điểm a1 cho SV: Để khắc phục hạn chế này, ngoài việc nâng cao nhận thức, trách nhiệm của GV về vai trò đánh giá quá trình trong việc hình thành năng lực cho SV thì GV cần sử dụng linh hoạt các phương pháp đánh giá quá trình. Các phương pháp đánh giá thường dùng vẫn là “quan sát - viết - vấn đáp”. Tuy nhiên, việc đổi mới lại nằm ở “kỹ thuật triển khai” các phương pháp này trong thực tế. Với đánh giá theo quá trình, cần chú trọng vào phương pháp quan sát - vấn đáp nhiều hơn vì hai phương pháp này có khả năng phát hiện nhanh sự tiến bộ của người học. Tất cả các kết quả quan sát - vấn đáp GV cần ghi lại trong hồ sơ theo dõi SV. Từ các kết quả quan sát - vấn đáp đó, GV có thể trao đổi với từng SV hoặc theo nhóm/lớp, trên cơ sở đó cho điểm a1.

* Sử dụng phương pháp quan sát: Để sử dụng phương pháp quan sát trong đánh giá phát hiện sự tiến bộ của người học cần xây dựng các bảng quan sát với các tiêu chí để đánh giá: Dựa vào cử chỉ, các biểu hiện thái độ khi thực hiện nhiệm vụ học tập trong nhóm/lớp; Mức độ và thời gian hoàn thành nhiệm vụ được giao cả ở trên lớp, trong phòng thí nghiệm và ở nhà; Mức độ hứng thú của SV khi thực hiện các hoạt động học tập. Ví dụ đánh giá khả năng làm việc nhóm của SV thông qua bảng quan sát sau:

Phiếu quan sát

Họ và tên

STT	Nội dung	Mức độ đánh giá				
		1	2	3	4	5
1	Hợp tác với bạn bè					
2	Chủ động, tích cực trong công việc					
3	Đề xuất ý kiến/ý tưởng mới					
4	Chất lượng công việc được giao					

Trong đó: Mức độ đánh giá từ 1 đến 5 thể hiện các mức độ: Kém, Yếu, Trung bình, Khá, Tốt

* Sử dụng phương pháp vấn đáp: Bên cạnh sử dụng phương pháp “quan sát” thì phương pháp “vấn đáp” cũng cần được sử dụng hợp lí. Phương pháp “vấn đáp” cho ta các thông tin chính xác những gì SV làm được, đồng thời đánh giá khả năng diễn đạt của SV. Với phương pháp này, GV nên cho các SV tranh luận, phản biện qua đó vừa giúp SV hình thành năng lực thuyết trình, phản biện vừa giúp SV tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng.

Đánh giá điểm a2 cho SV: Đối với điểm a2, hiện nay đa số các GV cho SV làm 1 hoặc 2 bài kiểm tra trên lớp hoặc cho CH/BT về nhà trong 15 tuần giảng dạy môn học, GV dạy trực tiếp chấm và cho điểm, bài kiểm tra chủ yếu do GV lưu giữ hoặc lưu giữ ở tổ bộ môn. Điều này tạo ra một số “bất cập”: Điểm a2 phụ thuộc vào chủ quan của GV; Ban chủ nhiệm các khoa/tổ bộ môn và phòng Đào tạo khó kiểm soát; số bài kiểm tra ít không đảm bảo tính khách quan và kiểm tra được hầu hết các kiến thức môn học. Để khắc phục những “bất cập”, chúng tôi đề xuất: Nhà trường nên có quy định thống nhất: Số bài kiểm tra tối thiểu là 2; Bài kiểm tra trên lớp hay về nhà cần phải chấm, nhận xét, tra bài cho SV, sau đó thu lại bài để bảo quản ở Bộ môn. Ngoài ra, có thể kết hợp giữa hình thức đánh giá của GV và đánh giá đồng đẳng nhằm tăng tính khách quan trong quá trình đánh giá điểm a2.

4.3. Đổi mới nội dung đánh giá tổng kết (điểm a3)

Đánh giá điểm a3: “bất cập” chủ yếu là quy trình thực hiện xây dựng “ngân hàng đề thi”. Để đảm bảo đề thi đánh giá được năng lực của SV, chúng tôi đề xuất như sau:

Bước 1: GV dựa vào chuẩn đầu ra của CTĐT và chuẩn đầu ra của môn học, xây dựng ma trận “ngân hàng đề thi”. Ma trận “ngân hàng đề thi” phải có sự thống nhất của Tổ chuyên môn thể hiện bằng biên bản họp bộ môn. Việc xác định đề thi, lập ma trận được thể hiện ở như bảng 3.

Bảng 3. Xác định nội dung và lập ma trận “ngân hàng đề thi”

Nội dung	Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng
Nội dung 1	Câu 1:.... % hàng = x điểm	Câu 2: % hàng = y điểm	Câu 3: ... % hàng = z điểm
Nội dung 2	% hàng = x điểm % cột =điểm	% hàng = y điểm % cột = ...điểm	% hàng = z điểm % cột = ...điểm
Tổng

Bước 2: Trưởng bộ môn hoặc Ban chủ nhiệm khoa giao cho GV xây dựng “ngân hàng đề thi” theo ma trận “ngân hàng đề thi” đã thống nhất trong bộ môn ở bước 1.

Bước 3. Phản biện “ngân hàng đề thi” là khâu rất quan trọng đến chất lượng “ngân hàng đề thi”. Đối với mỗi câu hỏi GV phản biện cần hoàn thành các nội dung theo bảng 4.

Bước 4. Bộ môn họp thống nhất ý kiến giữa GV xây dựng “ngân hàng đề thi” và các GV phản biện “ngân hàng đề thi”. Lập biên bản chi tiết về kết quả cuộc họp (lần 1).

Bước 5. Trưởng bộ môn/BCN khoa giao cho GV chỉnh sửa theo nội dung của phản biện và biên bản họp bộ môn lần 1.

Bảng 4. Bản nhận xét của GV phản biện “ngân hàng đề thi”

Câu hỏi và đáp án	Điểm	Nhận xét của phản biện
Câu 1. (2,0 điểm) Y1..... Y2.....	0,25 0,25	GV phản biện “ngân hàng đề thi” phải trả lời các câu hỏi? 1. CH/BT đã đạt yêu cầu chưa? Vì sao? Nếu cần sửa thì sửa thế nào? 2. CH/BT và đáp án có thống nhất không? Giải thích tại sao? Nếu cần sửa thì sửa thế nào?
Câu 2. (3,0 điểm) Y1..... Y2..... Y3.....	0,25 0,5 0,25	3. Thang điểm đã phù hợp chưa? Giải thích tại sao? Nếu cần sửa thì sửa thế nào? 4. CH/BT đánh giá ở mức nào? Tại sao?

Bước 6. Sau khi GV xây dựng “ngân hàng đề thi” đã chỉnh, sửa theo góp ý của phản biện và biên bản họp ở bước 4. Bộ môn họp thống nhất “ngân hàng đề thi”, lập biên bản chi tiết về kết quả cuộc họp lần 2.

Bước 7. Nghiệm thu “ngân hàng đề thi” và đề xuất phương án tạo đề thi kết thúc học phần môn học. Gửi “ngân hàng đề thi” hoàn chỉnh cho Trung tâm khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục để sử dụng.

Bước 8: Chỉnh sửa, bổ sung ngân hàng đề thi qua các năm học.

5. KẾT LUẬN

Quy trình kiểm tra, đánh giá KQHT của SV ở trường ĐHSP Hà Nội 2 hiện nay đều thực hiện đúng theo quy định của Bộ GD - ĐT gồm đánh giá quá trình (điểm a1 và a2) và đánh giá định kì (điểm a3). Trọng số điểm a1, a2 và a3 có sự khác giữa các trường. Tuy nhiên, cách đánh giá như hiện nay vẫn còn một số “bất cập”, chưa thực sự đánh giá được năng lực của SV. Để đạt được mục tiêu kiểm tra, đánh giá KQHT của SV hướng vào mục tiêu phát triển năng lực cần đổi mới kỹ thuật triển khai và nội dung đánh giá quá trình, đồng thời cần đổi mới quy trình xây dựng “ngân hàng đề thi”.

Quy trình xây dựng “ngân hàng đề thi” gồm 8 bước chúng tôi nêu ra trong bài báo này sẽ nâng cao trách nhiệm của GV phản biện và các GV trong tổ bộ môn. GV phản biện phải có nhận xét cụ thể, mỗi lần phản biện, họp bộ môn đều có biên bản lưu để hoàn thành hồ sơ nghiệm thu “ngân hàng đề thi”.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Ban Chấp hành Trung ương (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.

Bộ Giáo dục - Đào tạo (2015) Thông tư 07/2015 ngày 16/4/2015 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành quy định khối lượng kiến thức cần thiết, yêu cầu năng lực người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo và quy trình xây dựng, thẩm định và ban hành CTĐT.

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT, ngày 22/8/2018. Ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.

Quốc hội, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học số 34/2018/QH14 ngày 19/11/2018.

Nguyễn Thị Tính (2019), Xây dựng chuẩn đầu ra Chương trình đào tạo cử nhân sư phạm theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng đáp ứng yêu cầu thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Nguyễn Thị Thu Thủy (2017), Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh hướng vào mục tiêu phát triển năng lực đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh hướng vào mục tiêu phát triển năng lực. Tạp chí Giáo dục, số 397, số 1 - 1/2017, tr 34 - 36.

CHANGE ASSESSMENT OF PEDAGOGICAL STUDENTS' LEARNING RESULTS AT FACULTY OF BIOLOGY, HANOI PEDAGOGICAL UNIVERSITY No2

Nguyen Van Dinh, Nguyen Thi Viet Nga*

Abstract: The Vietnam's University Education Law (2018) states that students at the university level are trained to have comprehensive professional knowledge, mastery of the principles of natural sciences and society, have basic practical skills, and an ability to work independently, creatively and solve problems for the advancement of industry. For pedagogical students, especially pedagogical students of Biology, this is a correct and an urgent requirement. Our article deals with the effectiveness of examinations and evaluation of students learning results at Hanoi Pedagogical University No2 in recent years. We analyzed and evaluated our strategies to understand the limitations of these examinations and evaluated the current trend in innovation. From there, measures were proposed for altering the assessment of students' learning outcomes towards a capacity-based approach.

Keywords: Capacity development, evaluation, learning outcomes testing.
